جامعة مولود معمري–تيزي وزو

مخبر الممارسات اللغوية

# الممارسات اللغوية

العدد الرابع (04)

2011

# توظيف اللسانيات الحديثة في تطوير تعليم العربية
# أسلوب النداء في عيِّنة من كتب تعليم العربية
# للناطقين بها وللناطقين بغيرها أنموذجاً

**د. حليمة أحمد عمايرة**
**الجامعة الأردنية**

**ملخص** : تهدف هذه الدراسة إلى: الموازنة بين نتائج دراسة إحصائية بعنوان (أسلوب النداء بين النظرية والتطبيق)، وواقع الحال في كتب تعليم العربية للناطقين بها، ممثلة في كتب قواعد اللغة المدرسية، من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر في كل من الأردن وسلطنة عُمان، ومصر ولبنان والمغرب والسعودية، في أسلوب النداء وكتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، ممثلة في عيّنة من الكتب التي أعدت للدارسين في الجامعة الإسلامية في ماليزيا، وفي جامعة حلب - سوريا- ، وفي جامعتي اليرموك وآل البيت - الأردن- ، وجامعة أم القرى السعودية، ومن ثمّ تحليل النتائج في ضوء المناهج اللسانية الحديثة .

Applied Linguistics
In the Development of Teaching Arabic
(Teach vocative ing as Reflected in the Textbooks
Of the Native and Non-native Speakers as a Model)
By
Halima Amayreh

Abstract

This study aims at comparing between the outputs of the theoretical linguistic Concepts of teaching vocative for the native speakers on one hand, and the practical methods of teaching this style for the non-native speakers on the other.

Two samples of teaching swear have been chosen .The first has been taken from the scholastic textbooks taught in the schools of some Arab countries such that Jordan, Oman, Egypt, Lebanon, Morocco, and the Saudi Arabia

The second has been chosen from the textbooks taught in some universities such as the Islamic University of Malaysia, The University of Aleppo, Yarmouk and Al – Albayt University of Jordan and Umm Al-Qura University .the results were analyzed according to the linguistic criteria.

**مقدمة:** يُعد الاهتمام بالكتاب التعليمي بوجه عام، وكتاب اللغة العربية بوجه خاص، ركيزة مهمة في التأسيس اللازم لبناء ثقافة لغوية عامة، تساعد المتعلمين في تأسيس قاعدة لغوية يواجه بها متطلبات الحياة العامة الحرَّة، فضلاً عن مواجهة المتطلبات الوظيفية، ولا شك أن الاهتمام بالكتاب التعليمي ينبغي أن يكون مواكباً للتقدم والتطور في ميدان علم اللسانيّات الحديثة، وقد اتجهت الدراسات اللغوية المعاصرة إلى الاستفادة من الدراسة الإحصائية، إذ هي تسهم في إلقاء الضوء على القواعد ذات السيرورة في الاستعمال اللغوي ،والتي بمعرفتها تتحقق المعرفة بالفصحى خالصة بلا حشو ولا عامية، وهذا يسهم بلا شك في تيسير تعلُّم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بها وللناطقين بغيرها، بما يتناسب مع المراحل التعليمية المختلفة، ويكون في الوقت ذاته حلقه مكمله للجهود النحوية القديمة.

وتهدف هذه الدراسة إلى: الموازنة بين نتائج دراسة إحصائية بعنوان "أسلوب النداء بين النظرية والتطبيق"[1]، وذلك نظراً لاستخدامها للمنهج الوصفي الإحصائي في استخلاص أنماط النداء كما وردت عند اللغويين القدامى، وفي القرآن الكريم، وفي عينة من الاستعمال القديم والحديث، شعره ونثره، وواقع الحال في كتب تعليم العربية لأبنائها ممثلة في الكتب المدرسية (كتب قواعد اللغة العربية من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر). في كلٍّ من (الأردن والسعودية، ومصر ولبنان، وسلطنة عُمان والمغرب)، وذلك انطلاقاً من أن الموازنة بين المناهج العربية، يلقي مزيداً من الضوء على واقع الكتاب التعليمي في العالم العربي. وكذلك في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، ممثلة في الكتب التي تُدرَّس في الجامعة الإسلامية في ماليزيا، وفي جامعة

اليرموك وآل البيت الأردنيتين، وفي جامعة حلب السورية، وفي جامعة أم القرى السعودية،وذلك توطئة لطرح تصور لمعالجة هذا الأسلوب في ضوء المناهج اللسانية الحديثة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما الطريقة التي عُرض فيها أسلوب النداء في هذه الكتب، أهي استقرائية أم استنباطية أم تعتمد طريقة النص ؟
- هل اعتمدت هذه الكتب المدرسية التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، وذلك بالاستفادة من المناهج اللسانية الحديثة وبخاصة المنهج الوصفي الإحصائي، أم أنها طرحت الأسلوب بالتفصيلات الواردة عند النحاة القدامى.
- ما المستويات التربوية التي جاءت عليها التدريبات التابعة لهذا الأسلوب، وأين تقع بين التحليل والتركيب وفق تصنيف "بلوم" .

لا شك أن الإجابة عن هذه الأسئلة، يستدعي استقراء هذه الكتب للتعرف إلى واقع الحال فيها ،ومن ثَّم تقديم تصور يستفيد من المناهج اللسانية الحديثة، التي تنظر إلى اللغة، على أنها نظام من الرموز والتراكيب، التي وضعت لتؤدي وظائف تواصلية معينة، وأنه لا بدّ من النظر إلى الظاهرة اللغوية، في محاورها الثلاثة، المحور النحوي syntax، وهو الذي يدرس العلاقات في الجملة، والمحور الدلالي semantics، ممّا يمكِّن من تقديم هذا الأسلوب وفق منهج لساني تكاملي، يستفيد من المناهج اللسانية بعامة، والمنهج الوصفي الإحصائي بخاصّة، في معرفة الأنماط الأكثر شيوعاً في الاستعمال،من تلك الأنماط العديدة، التي وردت في كتب النحاة القدامى. وتستفيد من المنهج التوليدي التحويلي في تعليم أسلوب النداء وفق أنماط التحويل، ومن" لسانيات النص" في دراسة دور أسلوب النداء في تماسك النص الذي يرد فيه.وقد تطلبت الدراسة الإطلاع على مجموعة من كتب اللغة الأصول، إضافة إلى مجموعة من مراجع أساليب تدريس اللغة العربية، فضلاً عن مراجع في اللسانيّات الحديثة، وبخاصة اللسانيات الإحصائية(2).

**مدخل : تعريف بالدراسة الإحصائية:** الدراسة الإحصائية بعنوان: **أسلوب** النداء بين النظرية والتطبيق، وقد سعت إلى تحقيق هدف تأصيلي: يتمثل في الوقوف على الصورة الحقيقية للقواعد النحوية لهذا التركيب، في ستة من مصادر النحو التي تمثل

مرجعيات منهجية مختلفة، في النظر إلى الظاهرة النحوية واللغوية المختارة،وأهمها: الكتاب لسيبويه ( ت 180 هـ)[3] والمقتضب للمبرد[4] والأصول في النحو لابن السّراج (ت 316 هـ)[5] وشرح المفصل لابن يعيش ( ت 643 هـ )[6] وأوضح المسالك لابن هشام (761 هـ)[7]. وذلك من خلال إحصاء القواعد الواردة فيها ،وهدف وظيفي: يتمثل في محاولة الوقوف على استعمالات القواعد النحوية الخاصة بتركيب النداء في القرآن الكريم، وفي عيِّنة من الاستعمال الجاري في النصوص الشعرية المتمثلة في المفضليات[8]، والنثرية المتمثلة في جمهرة خطب العرب[9] وفي أمثال العرب[10] للتعرف إلى القواعد الأكثرً دوراناً، مما يمكّن من تحقيق فائدة تعليمية، وبخاصة في مجال تأليف الكتب النحوية للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، ولا شك أن هذه المعرفة المنهجية ستساعد في تيسير دراسة الظاهرة اللغوية على الدارسين، من الناطقين بالعربية ومن الناطقين بغيرها. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في وصف قواعد (النداء)، كما استخدمته في وصف صورة (النداء) في العينَّات المدروسة،. واستعانت بالحاسوب لإحصاء الشواهد ومعرفة النتائج والنسب المئوية.،وقد دُرس النداء كثيرا بيد أني لم أقف على غيرها وفق المنهج الوصفي الإحصائي،وقد تبين أن الأنماط الواردة عند النحاة القدامى200 نمطا. وتبين أن أنماط النداء الواردة في العيّنة المدروسة كان 40 نمطا، وأن أسلوب النداء تكرر في العينة المدروسة 1505 مرة وقد بينت الدراسة الأنماط الأكثر شيوعا في العينة المدروسة، وسأورد التسعة الأولى منها في ملحق الدراسة[11].

**أسلوب النداء في عيّنة من الكتب المدرسية: طُرح أسلوب النداء في الكتاب المدرسي الأردني** ،في الصف التاسع[12] **والسعودي** في كتاب النحو والصرف للصف الثاني الثانوي[13]. **والمغربي**"[14]، **بالطريقة القياسية وذلك بذكر أمثلة تشتمل على أسلوب النداء، أما في الكتاب** العُماني[15]، **والليبي**[16]، فقد ورد بطريقة ائتلافية تجمع بين طريقة النص والطريقة القياسية، إذ افتتحت الوحدة في العُماني بنص موثق نابض بالحيوية، على لسان الراوي إبراهيم الحصري موثقا، فهو من كتاب "زهر الآداب"، وكذلك في الليبي بدأ بسرد قصة بلا عنوان، طُلب من الطالب فيما بعد أن يضع عنوانا لها، محورها: عدل عمر الفاروق رضي الله عنه.ومن ثَمّ َ استخرجت الجمل

المشتملة على أسلوب النداء، وتم الوقوف على مكوناتها. ويمكن إجمال الأنماط الواردة في هذه الكتب لهذا الأسلوب على النحو الآتي :

1- الأنماط المشتركة في الكتب المدرسية، وذلك بذكر رقم النمط، ونصه في ضوء المنهج الوصفي الإحصائي، ومثاله من أحد الكتب المدرسية

| | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 1 | حرف النداء ( يا ) + منادى مضاف | **"يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالإِنسِ إِنِ اسْتَطَعْتُمْ أَن تَنفُذُوا مِنْ أَقْطَارِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ فَانفُذُوا لا تَنفُذُونَ إِلاَّ بِسُلْطَانٍ** " الرحمن 33 |
| 2 | حرف النداء( أي) + منادى مضاف إلى ياء المتكلم | قال عليه السلام : "أي ربّ إن لم يكن بك عليّ غضب فلا أبالي " |
| 3 | حرف النداء (أ يا ) + منادى نكرة غير مقصودة | أيا غافلا والموت يطلبه، متى تقلع عن غيِّك؟ |
| 4 | حرف النداء (أ) + منادى مضاف | أجارتنا إنا غريبان ههنا<br>وكل غريب للغريب نسيب |
| 5 | **حرف نداء (هيا )+منادى**[17] | هيا أبتي ما زلت فينا وقائما<br>لنا أمل في العيش ما دمت عائشا |
| 6 | حرف النداء (يا) + منادى شبيه بالمضاف | يا رافعا راية الشورى وحارسها<br>جزاك ربك خيرا من محبيها |
| 7 | حرف نداء(يا) + منادى مفرد علم | "قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَائِهِمْ" ،البقرة 35 |
| 8 | حرف نداء (يا) + منادى **نكرة مقصودة** | كن يا قويُّ لذا الضعيف<br>ويا عزيز لذا الذليل |
| 9 | حرف النداء يا + منادى معرف بأل مسبوق ب" أي"[18] | يَا أَيُّهَا الإِنسَانُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ الْكَرِيمِ الانفطار6 |

| | | |
|---|---|---|
| 10 | حرف النداء يا + منادى معرف بأل مسبوق ب" أيتها"[19] | يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ●27 ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً ●28 الفجر 27- 28 |
| 11 | حرف النداء محذوف + منادى | رَبَّنَا اغْفِرْ لِي وَلِوَالِدَيَّ وَلِلْمُؤْمِنِينَ يَوْمَ يَقُومُ الْحِسَابُ إبراهيم 41<br>يُوسُفُ أَعْرِضْ عَنْ هَذَا. يوسف 29 |
| 12 | حرف نداء(يا) + منادى **لفظ الجلالة " الله"**[20] | يا اللّه اغفر لنا |
| 13 | حرف النداء محذوف ومعوّض عنه بميم مشددة +المنادى " اللهم "[21] | اللهم مالك الملك |

الأنماط المشتركة بين الأردني والسعودي فقط

| الرقم | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 14 | حرف نداء(يا) + منادى مفرد علم(**بصيغة المثنى**) | يا عليان، أجركما عظيم |
| 15 | حرف نداء(يا) + منادى مفرد علم **بصيغة الجمع** | يا محمدون، أجركم عظيم |
| 16 | حرف نداء(يا) + منادى معرف بأل مسبوق **باسم إشارة مذكر " هذا "** | يا هذا الطالب لا تهمل واجبك |
| 17 | حرف نداء(يا) + منادى معرف بأل مسبوق **باسم إشارة مؤنث " هذه "** | يا هذه الفقيرة خذي بالأسباب |
| 18 | حرف نداء(يا) + منادى معرف بأل مسبوق **باسم إشارة جمع "هؤلاء"** | يا هؤلاء العلماء ما أجمل العلم والخلق إذا اجتمعا |
| 19 | حرف نداء محذوف + منادى مفرد علم قريب قربا مكانيا | يا خالد، راجع طبيب الأسنان |

| | | |
|---|---|---|
| 20 | حرف نداء محذوف + منادى مفرد علم قريب قربا نفسيا | فلسطين الحبيبة كيف أحيا بعيدا عن سهولك والهضاب |

الأنماط التي انفرد فيها الأردني فقط

| الرقم | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 21 | حرف النداء يا + منادى مؤنث تأنيثا لفظيا مرخما على لغة من لا ينتظر | يا عائشُ، صبرا |
| 22 | حرف النداء يا + منادى مؤنث تأنيثا لفظيا مرخما على لغة من ينتظر | يا عائشَ، صبرا |
| 23 | حرف النداء يا + منادى مؤنث تأنيثا معنويا مرخما على لغة من لا ينتظر | يا أسمُ صبرا |
| 24 | حرف النداء يا + منادى مؤنث تأنيثا معنويا مرخما على لغة من ينتظر | يا أسمَ صبرا |

الأنماط التي انفرد فيها السعودي فقط

| الرقم | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 25 | حرف نداء (يا) + منادى **نكرة مقصودة** في حالة المثنى | يا متخاصمان، اصدقا القول |
| 26 | حرف نداء (يا) + منادى **نكرة مقصودة** في صيغة جمع المذكر | يا مسلمون، ارفعوا راية الحق |
| 27 | حرف نداء(يا) + منادى مفرد علم **بصيغة الجمع** المؤنث | يا فاطمات، اتقين الله |
| 28 | حرف نداء (يا) + منادى **نكرة مقصودة** في صيغة جمع المؤنث | يا معلمات، حان وقت الدرس |

**الأنماط في الكتاب المغربي:** انطلق الكتاب المدرسي المغربي في معالجة أسلوب النداء من بعدين، البعد المتمثل في المعنى الحقيقي للنداء، والبعد المتمثل في المعاني المترتبة على خروج ألفاظ النداء عن معناها الحقيقي. ولذا، فقد اهتم الكتاب من

خلال أمثلة الانطلاق- وهي في معظمها شعرية نسبت إلى قائليها.- بالتعريف بأسلوب النداء على أنه أسلوب إنشائي، وقد توقف الكتاب كثيرا عند أدوات النداء واستعمالها للقريب والبعيد، فجاء على الأنماط المشتركة ضمنا، ثم اهتم ببيان البعد الثاني، فوضح الأمثلة في سياقاتها، ضمن نصوصها، وزاد تفريعات على القاعدة شملت أنماط الندبة، من خلال ثلاث جمل تعبر عنها، وبذلك فقد انفرد بالأنماط الآتية:

| الرقم | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 29 | يا+منادى مضاف مسبوق بلام مفتوحة غرضه استغاثة | يا لقومي ويا لأمثال قومي لأناس عتوهم في ازدياد |
| 30 | وا+ منادى(مندوب) مضاف إليه ألف وهاء غرضه الندبة | واحر قلباه ممن قلبه شبم ومن بجسمي وحالي عنده سقم |
| 31 | يا+ منادى (نكرة مقصودة) غرضه الزجر | يا قلب ويحك ما سمعت لناصح لما ارتميت ولا لقيت ملاما |
| 32 | يا+منادى مضاف إلى ياء المتكلم غرضه التحسر | يا شبابي وأين مني شبابي؟ آذنتني حباله بانقضاب |
| 33 | يا+منادى مضاف إلى ياء المتكلم غرضه الإغراء | فيالك من ليل كأن نجومه بكل معار الفتل شدت بيذبل |

**أسلوب النداء في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها: تفاوتت هذه الكتب في معالجة هذا الأسلوب، ففي** منهاج تعليم العربية للناطقين بغيرها الذي يُدرَّس في جامعة حلب[22]، وهو مكون من جزأين، طرح أسلوب النداء بطريقة استقرائية، من خلال حوار بعنوان" التصوف والفلسفة"، إذ يَرِدُ على لسان أحد المتحاورَين مجموعة من الجمل المشتملة على أسلوب النداء، في حين جاء في **كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية في ماليزيا** وهي مكونة من ثلاثة مستويات[23]، **بالطريقة القياسية، وذلك بإيراد أمثلة ضمن مجموعتين، وجاء في منهاج أم القرى[24] بالطريقة نفسها ،ولكنه في سبع مجموعات،** أما في **كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعتي آل البيت"[25] واليرموك،[26] فلم يرد لهذا الأسلوب أي ذكر في اليرموك، في حين ورد في أحد التدريبات، في المجلد الرابع في سلسلة آل البيت، دون أية توطئة**

**خلال الوحدة التي ذُكر فيها، وقد أُكتفي بسطرين في مقدمة التدريب، مفادهما: أن "يا " يُنادى بها القريب والبعيد و"أيا" يُنادى بها البعيد وأما المعرف ب"أل" فنضع قبله عند النداء "أيها" للمذكر، و"أيتها" للمؤنث، ثم طلب من الطالب أن يضع أداة النداء المناسبة أمام التدريب المكون من خمس عشرة جملة.**

**وقد اتفقت كتب جامعة حلب، والجامعة الإسلامية وجامعة أم القرى مع المناهج المدرسية في ذكر الأنماط الرئيسة التي تحمل الأرقام "1- 12"**

وذكر كتاب حلب تفريعا للنداء اشتمل على غرضي الاستغاثة والندبة، مما جعله ينفرد **بالأنماط الآتية:**

| الرقم | نص النمط | مثال من الكتاب المدرسي |
|---|---|---|
| 1 | يا+ مستغاث به (مجرد بلام مفتوحة)+ مستغاث من أجله (مجرور بلام مكسورة) | يا لَلأغنياء الفقراء |
| 2 | يا + مستغاث به(مجرور بلم مفتوحة )+مستغاث به(معطوف) دون تكرار حرف النداء (يا) | يا لَلكرام والمحسنين" |
| 3 | يا + مستغاث به + جار ومجرور | يا َللحكام من الغلاء |
| 4 | أداة الندبة (وا)+المنادى المندوب(مفرد علم) مبني على الضم | يا سعيد |
| 5 | أداة الندبة (وا)+ المنادى(مفرد علم) مضاف إليه ألف | يا سعيدا |
| 6 | أداة الندبة (وا)+ المنادى(مفرد علم) مضاف إليه بعد الألف هاء ؟ | يا سعيداه |

**التقويم في الكتب المدرسية وكتب تعليم العربية لغيرها:** جاءت التدريبات في المنهاج المدرسي الأردني تحت اسم "نشاطات". وفي العُماني تحت" تطبيقات وتدريبات" وفي السعودي تحت "تدريبات"، وفي المغربي تحت تقويم مرحلي وتطبيقات، وتوزعت بين التحليل(بيِّن، عيِّن، اعرب، استخرج النداء،) والتركيب (املأ الفراغ، ادخل البيانات

في جمل من إنشائك،)، وفق تصنيف بلوم "، ويمكن بيان عدد التدريبات في الكتب المدرسية، ومستواها، مقارنةً بعدد الأنماط الواردة فيها من خلال الجدول الآتي:

| الكتاب المدرسي | عدد الأنماط | عدد التدريبات | مستوى التدريبات | |
|---|---|---|---|---|
| | | | تحليلي | تركيبي |
| الأردني | 22 | 14 | 10 | 4 |
| العماني | 11 | 7 | 5 | 2 |
| الليبي | 10 | 6 | 5 | 1 |
| السعودي | 22 | 20 | 12 | 8 |
| المغربي | 19 | 6 | 4 | 2 |
| كتاب حلب | 12 | 8 | 2 | 6 |
| كتاب ماليزيا | 12 | 6 | 3 | 3 |
| أم القرى | 16 | 11 | 8 | 4 |

**التحليل:** عند إنعام النظر في الأنماط التي قُدمت للطلبة في هذا الأسلوب يمكن إبداء الملاحظات الآتية:

- استنتجت القاعدة اللغوية في الكتاب المدرسي الأردني، والمغربي والعُماني من خلال المدارسة ،وقد جاءت المدارسة على شكل أسئلة، يعان الطالب على الإجابة عنها، فالسؤال التالي يتضمن الإجابة الصحيحة للسؤال الذي سبقه، ولا شك أن في هذا النمط نوعا من إعطاء المعلومة بطريقة أدعى إلى تثبيتها كمخزون بنائي في الذاكرة يستدعيه الطالب متى شاء.

_تردد مصطلحا "أدوات النداء" و"حروف النداء"، في الكتب المدرسية فالأردني والسعودي والليبي استعملت مصطلح "حروف"، والمغربي والعُماني استعملا "أدوات" وربما كانت تسمية الحروف أكثر انسجاما مع بناء مناهج اللغة العربية، فهي قائمة على أن الكلمة تقسم إلى: اسم وفعل وحرف، فضلا عن أن مصطلح "الأداة" استعمله النحاة للتعبير عن الكلمات التي يتوسل بها قائلها إلى إفادة معان مختلفة، يقتضيها التعبير كأدوات الاستفهام والاستثناء(27)، وذكرت الكتب المدرسية في العينة "هيا"

،أداة نداء للبعيد ،في حين أغفلها الأردني،وأرى أن تعريف الطالب بها يسهم في تعرفه على لون وظيفي من ألوان هذا الأسلوب، إذ لا يخفى أن لها شيوعا في البيئات العربية ومنها الأردنية.، وكذلك فإن لها أصلا في اللغات السامية، فالهاء فيها تتبادل مع الهمزة، وهما يحملان قيمة صوتية واحدة، وبذلك فقد تُعد "هيا" هي الأقدم استعمالا في اللغات السامية[28]، وقد أشار المرادي إلى هذا الأمر بقوله " وقد خفي على بعض النحاة، أن تبادلا جرى بين الهاء والهمزة في "أيا" و"هيا"، واختلف في هائها، فقيل: هي بدل من همزة "أيا"، وهو قول ابن السكِّيت وابن الخشَّاب، وقيل: هي أصل لا بدل"[29].

- انسجمت الكتب المدروسة، ما عدا الكتاب الليبي، في طريقة طرحها لأقسام المنادى، إذ بدأت بالأنواع المنصوبة، ثم الأنواع المبنية، وانطلقت جميعا من أن حرف النداء سدَّ مسدَّ الفعل "أنادي"، وفي هذا انسجام مع طرح اللغويين العرب القدامى لهذا الأسلوب، وقد تفاوتت في الوقوف عند إعراب تركيب النداء، ففي حين اهتم الأردني، والليبي بإعراب المنادى العلم ،بأنه يبنى على ما يرفع به سواء أكان في حالة المفرد أم المثنى أم الجمع، وكذلك النكرة المقصودة، فإن العُماني لم يذكر حالة التثنية والجمع، واكتفى بإعراب العلم المفرد والنكرة المقصودة، وأغفل الليبي ذكر بعض أنماط النداء مثل نداء " لفظ الجلالة، الله "، و"اللهمَّ"، مما يسوغ، طرح تساؤل ربما دار في ذهن المعلم قبل الطالب: ما حدود الجملة في أسلوب النداء عند النحاة ؟ وما فلسفة النحوي في تفسيره ؟ وهل يمكن توظيف اللسانيات الحديثة في إعادة تعليم هذا الأسلوب؟

عند إنعام النظر نجد أن تصور النحاة العرب يقوم في تفسير الواقع الشكلي لأسلوب النداء على ملاحظة وصفية مفادها أن المنادى، إما أن يكون مضموماً أو مفتوحاً.

و من الطبيعي أن يسعى النحوي إلى تفسير ما تكشفت عنه الملاحظة الوصفية التي أسفرت أمامه عن طرح المسألة الآتية: إذا عددنا أن الأصل في النداء: الضم فكيف نفسر الأحوال التي يَرد المنادى مفتوحاً؟ وإذا عددنا أن الأصل في النداء: الفتح فكيف تفسر الأحوال التي يرد عليها مضموماً، ولو أخذ النحوي الفرض الثاني أساساً، فعدّ أن الأصل في النداء الفتح وهو ما اتجه إليه الفكر النحوي فعلياً، لكان

من مقتضيات ذلك أنَّ عليه أن يفسر سبب هذا الفتح، أي: أن يبحث عن "العلة " النحوية التي أدت إلى ذلك، فالبحث عن العلة منهج أساسي في التفكير النحوي العربي. ومن المعلوم أن "العلة النحوية " في التفكير اللغوي عند العرب مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالبحث عن "العامل" النحوي. والسؤال هنا ، ما السبب الذي أدى إلى فتح المنادى؟

جُمهور النحاة على أن العامل في نصب المنادى، فعل محذوف، تقديره " أنادي " وقد سدت مسده أداة النداء، فقد ورد في الكتاب: "ومما ينتصب على الفعل المتروك إظهاره، النداء كله، حذفوا الفعل لكثرة استعمالهم هذا في الكلام، وصار "يا" بدلاً من اللفظ بالفعل، كأن قال: يا أريد عبد الله فحذف أريد ، وصارت "يا بدلاً منها لأنك إذا قلت: يا فلان، عُلم أنك تريده[30].

ويقول ابن السراج : " وينبغي أن تعلم أن حق كل منادى النصب"[31]، وعلى هذا أُدرج النداء –في التبويب النحوي –تحت المنصوبات، بل أتبع باب المفعول به.

ومما يلاحظ أن المنادى تنوع في الأنماط الواردة في الاستعمال اللغوي، فجاء أحياناً مفرداً علماً، وأحياناً أخرى جاء مضافاً أو اسماً موصولاً، وهذا يجعلنا نتوقف عند الفرضية التي انطلق منها النحاة، وهي تقوم على أن النداء جملة فعلية، إذ إن (المعتبر ما هو صدر في الأصل"، فالجملة في نحو "يا عبد الله" فعلية، لأن صدرها في الأصل فعل، والتقدير "ادعو عبد الله"[32].

فهل يتساوى تركيب النداء مع جملة المفعول به من حيث الشكل والدلالة ؟

من الواضح أن الجملة الفعلية "أنادي زيداً" جملة خبرية، تحتمل الصدق والكذب، في حين أن تركيب النداء "يا زيد" جملة إنشائية لا تحتمل الصدق والكذب.

وقد كان النحاة يدركون هذا الفرق الحاسم، ولكنهم عالجوا النداء في إطار ما تقتضيه نظرية العامل[33]، وقد أشار أبو علي الفارسي إلى أن إظهار الفعل يبطل هذا القسم من الكلام، لإخراجه إياه من المعنى المراد منه وذلك، "لأن الفعل مختزل غير مستعمل إظهاره، لأنك لو أظهرته لكان لفظ الخبر، ومحتملاً للصدق والكذب ولو كان كذلك لبطل هذا القسم من الكلام، وهو أحد المعاني التي عليها تجري العبارات[34].

ويقول ابن جني " ألا ترى أنه لو تُجشم إظهاره، فقيل ادعو زيداً وأنادي زيداً لاستحال أمر النداء، فصار إلى لفظ الخبر المحتمل للصدق والكذب، والنداء مما لا يصح فيه تصديق ولا تكذيب" [35]، بل إن ابن الطراوُة يميل صراحة إلى عدم ضرورة تقدير عامل في أسلوب النداء وذلك بقوله " ... والمنادى أسماء منصوبة بالقصد إلى ذكرها من غير حاجة إلى الإخبار عنها وتسليط عامل لفظي عليها"[36].

ومن ثم فقد لجأ النحاة إلى الإعراب المحلي عندما يكون المنادى غير قابل للنصب كالمفرد العلم والنكرة المقصودة، على أنه مبني في محل نصب، يقول سيبويه "اعلم أن المنادى مضاف فيه، فهو نصب على إضمار الفعل المتروك إظهاره، والمفرد رفع وهو في موضع اسم منصوب"[37] وذلك رغبة في إطراد القاعدة النحوية.

من الواضح أنّ هذا الأسلوب من الأساليب التي دلّت على أن النحاة لمّا "استقرأوا النصوص، ثم انتهوا إلى تقعيد قواعد اطمأنوا إليها، وجدوا نصوصاً أخرى تأتي على خلاف ما انتهوا إليه، فما كان منهم إلا أن أخذوا يتأولونها، بدلاً من أن يعملوا على إعادة النظر في القواعد، وهذا يُمثل سمتاً عاماً لتأويلات النحاة، التي تهدف إلى استكمال الاستقراء الناقص في بعض قواعدهم[38]، ولعل في هذا ما يُسوغ إعادة النظر في تحليل هذا الأسلوب، من منظور لساني معاصر تكاملي، ينظر إلى اللغة على أنها نظام من الرموز والتراكيب التي وضعت لتؤدي وظائف تواصلية معينة، وأنه لا بدّ من النظر إلى الظاهرة اللغوية، في محاورها الثلاثة، المحور النحوي syntax، وهو الذي يدرس العلاقات في الجملة، والمحور الدلالي semantics، وهو الذي يُعنى بدراسة الروابط بين الرموز اللغوية والأشياء التي تدل عليها، والمحور التداولي pragmatics، [39]

ويُعنى بالنظر فيما ينتظم الموقف الكلامي من عناصر المرسل، والمستقبل والموضوع، وهو ما عُرف بسياق الحال context of situation عند فيرث (firth) وذلك في إطار التطورات الأخيرة للنظرة الوظيفية fuctionalisim في دراسة اللغة[40].

إذ لا يخفى أن الهدف من النداء تهيئة السامع لأمر يريده المتكلم، مما يجعلنا نربط بين تركيب النداء ومتمم النداء، فهما على درجة عالية من التماسك، ومن الواضح أن النحاة القدامى لم يحفلوا بربط تركيب النداء بالمتمم، مع أن التعريف

يشير إشارة واضحة إليه، وهذا ما جرت عليه الكتب المدرسية، ما عدا الكتاب الليبي الذي عدّ متمم النداء ركنا من أركان النداء،[41] وربما كان ذلك عائداً إلى الأسباب الآتية :

أ – عدم وجود روابط لفظية بين تركيب النداء، والجملة التي تليه ويمكن أن نسميه (متمم النداء)، في حين أن مثل هذه الروابط وجدت في صيغ أخرى كصيغة الشرط والقسم والحال وغيرها، بل إن وجود مثل هذه الروابط الشكلية أدى بالنحاة أحياناً إلى التمحل في إلحاق هذه التراكيب بأبوابها المقررة، وفق التصنيف النحوي وذلك كما يظهر في عدّهم جملة "أما عبد الله فمنطلق" وما كان من بابها، على معنى الشرط، لمجرد الرغبة في تعليل ورود الفاء فيها[42].

فقد ذكر سيبويه أن "أما" فيها معنى الجزاء، كأنه يقول: عبد الله مهما يكن من أمره فمنطلق، ألا ترى أن الفاء لازمة أبداً "[43].

ب- عدّ النحاة "متمم النداء" جملة استئنافية لا محل لها من الإعراب، وذلك لأنها لا تؤول بمفرد.

ج- نلاحظ أن أداة النداء تدخل على "اسم" وليس على جملة، كما يتضح ذلك في كثير من الحروف، فإنها تدخل على جملة مستقلة، وذلك مثل حروف الاستفهام وحروف النفي، يقول ابن جني: "ألا ترى أنك إنما تذكر بعد "يا" اسماً واحداً، كما تذكره بعد الفعل المستقل بفاعله، إذا كان متعدياً إلى مفعول واحد، كضربت زيداً ولقيت قاسماً وليس كذلك حرف الاستفهام وحروف النفي، إنما تدخها على الجمل المستقلة فنقول : ما قام زيد، وهل قام أخوك، فلما قويت (يا) في نفسها وأوغلت في شبه الفعل، تولت بنفسها العمل "فإن قلت، فإنما تذكر بعد "إلا " اسماً واحداً أيضاً قيل: الجملة قبل "إلا" منعقدة بنفسها و"إلا" فضلة فيها، وليس كذلك (يا)، لأنك إذا قلت : يا عبد الله، تم الكلام بها، وبمنصوب بعدها"[44].

والمتأمل لجملة النداء يلحظ أن الجملة النواة فيه هي جواب النداء، والمقصود بالجملة النواة: الحد الأدنى من الكلام الذي يعطي معنىً يحسُنُ السكوت عليه، وهي إما أن تكون اسمية وبؤرتها المبتدأ، وإما أن تكون فعلية وبؤرتها الفعل، وعلى هذا فهي جملة بسيطة simple غير مركبة، مثبتة affirmative غير منفية، مبنية

للمعلوم active لا للمجهول، تقريرية determinate لا إنشائية، وقد يطرأ على الجملة النواة عناصر تحويل كالزيادة والتوسعة، والحذف والتضييق، والتقديم والتأخير، والإحلال والتنغيم، وكلها تكسبُ الجملة دلالات جديدة، علماً بأن المفعول به ليس من الزيادة، لأنه ليس فضلة، إذ هو مما يقتضيه وجود فعلٍ متعدٍ في الجملة ولا يجوز النظر إلى الفعل اللازم على أنه الأصل، وأن الفرع المتعدي فرع، إذ إن الجملة ذات الفعل المتعدي لا تكتمل دلالتها إلا بالمفعول به وإن تعدد[45]، وعليه فإنه يمكن الاستعانة بعناصر التحويل لدراسة أنماط النداء، سواء أكان ذلك لغرض التنبيه الخارجي أم التنبه الداخلي وذلك على النحو الآتي :

- **الزيادة** :إنّ تركيب النداء تحويل على الجملة، يمكن أن يُفسر بقانون الزيادة، ويقصد بالزيادة: ما زاد على النظير لداع معنوي دلالي، ويمكن التعبير عنها بالمعادلة الرياضية الآتية: [46]

أ ⟵ أ + ب بحيث ب ⊄ أ، ونصها: (ا) تصبح ( ا+ب)، حيث (ب) غير متضمنة في (ا ).

فتحليل جملة" يا عبد اللّه، ادرس درسك"، مثلا يكون بأن النواة: ادرس درسك، ثم أراد المتكلم أن يشد انتباه السامع، فأضاف مورفيما موحدا، مكونا من " حرف نداء +منادى"، والمورفيم الموحد هو أصغر وحدة ذات معنى متحدة مع وحدة أخرى ذات معنى من الصيغ الحرة[47]، مع ما يستلزم ذلك من قرائن تتضام معاً، بما يمكن أن نُعدّه من باب "تضام التلازم[48]"، وقد يلحق هذا المورفيم بالجملة الاسمية أو الفعلية، لأنه يشكل أسلوبا شائعا في العربية، ذكر سيبويه "أول الكلام أبداً النداء، إلا أن تدعه استغناءً بإقبال المخاطب عليك، فهو أول كل كلام لك، به تعطف المتكلم عليك، فلما كثر وكان الأول في كل موضع، حذفوا منه تخفيفاً"[49] ويمكن تمثيل تماسك الجملة على أن تركيب النداء متماسك مع بؤرة الجملة وهي الفعل بعلاقة النداء، كما أن كلمة "درسك" متماسكة مع الفعل أيضا بعلاقة المفعولية، وذلك على النحو الآتي :

مورفيم نداء (حرف نداء + منادى )+ فعل + فاعل محذوف + م. به

ولما كان الأمر كذلك، فقد تعددت الحروف الدالّة عليه، "ويمكن حصرها في أصوات المد المطولة - غالبا - كالواو والياء والألف، وقد تدخل الهمزة والهاء في تركيب حروف النداء"[50] التي تصلح لتقصير الصوت أو إطالته، والأمر لا يسير وفق قاعدة صارمة، فقد يُنادى البعيد باستعمال الحرف الذي أُلف استعماله للقريب لإحساس المنادي بقربه، على أن "يا"، هي الحرف الأكثر استعمالا، كما أشار النحاة، لأنه سُمع عن العرب لنداء القريب والبعيد ولنداء لفظ الجلالة.

وكذلك تعددت أشكال المنادى، فكل مخاطَب يصلح أن يكون منادى، فقد يكون مضافا أو شبيها بالمضاف، وقد يكون علما أو نكره مقصودة أو غير مقصودة أو اسما موصولا، وتتعدد الحركة على نهاية هذه المناديات وفق سماعها عن العرب وربما كان أصلها ساكنا كما يشير المنهج التاريخي المقارن، الذي يكشف عن تطور لهذا التركيب يستند فيه إلى مقارنته العربية بشقيقاتها الساميات، كالأكادية والحبشية، والسريانية[51]، وفي هذا مدخل للردّ على تساؤل: من أين جاءت هذه الحركات إذاً ؟ ولماذا تنوعت، فهي تارة ضم، وأخرى فتح ؟، إذ يكشف عن أنه في الحبشية يتم ترديد حرف النداء، وهذا من باب الإمعان في تنبيه المنادى، وهو أمر متطلب لغرض النداء، فليس غريباً أن يلجأ المنادى إلى التكرار في النداء، وهذه الظاهرة تبرز في أمثلة واضحة في اللغة الحبشية، ولها ما يماثلها ً في اللهجات الدارجة اليوم، فيقال عند الجهر بالنداء : (هيه زيد هيه) [52].

فإذا افترضنا أن الأصل التاريخي في المنادى أن يكون ساكناً، فلعل الحركات التي تبدو على المنادى تكون بقايا حروف نداء، تكررت في آخر صيغ النداء[53].

وعليه فإن تركيب النداء لا يشكل جملة يحسن السكوت عليها، بل هو وسيلة تنبيه، ترتبط ارتباطاً دلالياً قوياً بجملة متمم النداء، وبعنصر التحويل (الزيادة) يمكن أن تُدرس الأنماط الأخرى للمنادى مثل (المضاف والشبيه بالمضاف، والعلم والنكرة المقصودة وغير المقصودة والاسم الموصول، ويمكن عدّ اللام التي تسبق المستغاث به من باب التحويل بالزيادة، وذلك كما في قول الشاعر:

يا لقومي ويا لأمثال قومي      لأناس عتوهم في ازدياد

إذ إنها ليست متضمنة فيما قبلها، وقد أدت وظيفة دلالية، تتمثل في تمييز الاسم بعدها بأنه مستغاث به، ولولا أنها صارت مفتوحة لاختلط الأسلوب بأسلوب التعجب، إضافة إلى أن كونها مفتوحة ميزّها عن لام التوكيد كما ذكر سيبويه[54].

**التوسعة:**

ويمكن دراسة النمط الذي يكون فيه المنادى معرّفا ب"أل"، من خلال عنصري الزيادة والتوسعة، علما بأن **التوسعة:** تتمثل في جعل مجال عنصر من عناصر الجملة أكثر اتساعاً مما كان عليه قبل التحويل، ويمكن التعبير عنها بالمعادلة الرياضية الآتية:

أ ———◄أ + ب بحيث ب ⊂ أ، ونصها: (ا) تصبح ( ا+ب)، حيث (ب) متضمنة في (ا ).

فهي في ظاهرها زيادة، إلا أنها متضمنة في العنصر الذي زيدت إليه، ففي قولنا: (يا أيها الناس)،المنادى الحقيقي هو الناس، وهو منادى مُعّرف بأل، ونداؤه يقتضي إجراء توسعة على حرف النداء. إذ إن الموقف يتطلب مزيداً من التوكيد لتنبيه المنادى، ولذا كانت التوسعة باستعمال "أيها"، و"أي" أصلا حرف من حروف النداء و"الهاء" للتنبيه، والنداء فرع على التنبيه، وقد أشار سيبويه إلى فكرة التوكيد في هذا النمط حيث قال: (وأما الألف والهاء اللتان لحقتا (أي) توكيداً، فكأنك كررت "يا" مرتين) [(55)]، وإلى هذا أشار الباحثون وفق المنهج التاريخي المقارن، فأشاروا إلى أن هذه الظاهرة موجودة في اللغات السامية، ومنها الحبشية، إذ يتكرر حرف النداء في أول الاسم وآخره[(56)]"، وفي العربية نفسها تكرر حرفا نداء، فقد اجتمعا في أول جملة النداء في قول الشاعر[(57)].

أيا راكبا إما عرضت فبلغن نداماي من نجران أن لا تلاقيا

ف"أيا"، مكونة من الهمزة و"يا "، وهما من حروف النداء، وقد يكون من باب اجتماع" يا" مع" أي"، من باب اجتماع "كي" وهي تفيد التعليل، مع لام التعليل في قولنا "جئت لأدرس"، و"جئت كي أدرس" و"جئت لكي أدرس".

وقد وردت ظاهرة تكرار حروف النداء في اللغات السامية أيضاً[(58)].

و عليه فقد رأى المستشرق فيشر أن تضاف "أيها" و"أيتها" إلى حروف النداء[(59)].

ونلحظ أن الكتب المدرسية أجمعت على إعراب أي في صيغة "يا أيها النبي" مثلا، على أن "أي" منادى مبني على الضم، والهاء للتنبيه، في حين اختلفت في إعراب الاسم المنادى المعرف بأل، فالأردني أعربه على أنه بدل مرفوع، أما العُماني فلم يأت على إعراب هذا النمط كليا، وكذلك الليبي.

أما المغربي فلم يأت على إعراب أسلوب النداء البتة وكان الأصل أن تتوقف الكتب عند هذا النمط، وأن تهتم به، فقد ورد في القرآن الكريم في مائة وأربعة وستين موضعا، وعليها أن تدرسه في سياقه، لما يحمل من تكريم المخاطب، فقد أشار البلاغيون إلى أن هذا النوع من الخطاب يشير إلى إكرام الله سبحانه وتعالى للجنس الإنساني، وذلك في قوله تعالى: يا أيها الناس ...." وكذلك في قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ جَاهِدِ الْكُفَّارَ وَالْمُنَافِقِينَ ..."(60)، فإنه جاء على سبيل "التشريف والتكرمة والتنويه "(61).

❖ **التضييق** : يتم التضييق بحذف عنصر من عناصر التركيب بحيث يكون متضمناً في العنصر الباقي منه، ويعبر عنه رياضياً بالمعادلة :

أ ←——— أ+ب، بحيث ب ⊂ أ، ونصها: (ا+ب) تصبح (ب)، حيث (ب) متضمنة في (ا)

ويمكن تفسير ما عُرف عند النحاة القدامى بحذف "ياء الإضافة إلى المتكلم" والتعويض عنها بالكسرة على أنه نمط من أنماط التحويل بالتضييق، ذلك لأن الكسرة دالّة على الياء، وهو في حقيقته الصوتية نوع من تقصير المقطع الصوتي، ذلك أن يا قومي، مثلا، تتكون من ثلاثة مقاطع، المقطع الثالث منها، مقطع طويل مفتوح (mii)، وفي قولنا "يا قومِ"، فإن المقطع الثالث أصبح مقطعا قصيرا مفتوحا (mi) ويمكن تفسير ظاهرة الترخيم بالتضييق، ذلك أن القائل "أفاطمُ "، أو"أفاطم "، يحذف الحرف الأخير من الاسم، بقصد إخراج النداء بصورة فيها مزيد من التحبب، والمقام يحتمل ضم الحرف الأخير، على لغة من لا ينتظر، أو فتحه على لغة من ينتظر، كما اصطلح عليها النحاة، ذلك أن" يا فاطمة"، تركيب مكون من خمسة مقاطع، في حين أن "يا فاطمُ " مكون من أربعة فقط، على أن هذه الحركات، من فتح وضم يغلب أن تكون عادات لهجية ليس إلا، وليس بالضرورة أن تُعلل وفق نظرية العامل .

**التقديم والتأخير: ويمكن تفسير عدم تصدر تركيب النداء في بعض ما سُمع عن العرب من باب التقديم والتأخير**: إذ يتمثل في إعادة ترتيب عناصر الجملة تقديماً وتأخيراً، ولا يخفى أن تركيب النداء غالبا يأتي في الصدارة على الأصل، وقد أشار النحاة إلى ذلك، يذكر سيبويه "أول الكلام أبداً النداء، إلا أن تدعه استغناءً بإقبال المخاطب عليك، فهو أول كل كلام لك، به تعطف المتكلم عليك، فلما كثر وكان الأول في كل موضع، حذفوا منه تخفيفاً"[62]. وذلك نحو قول صاحب إلياذة الجزائر[63]:

ولولاك - يا شعب- تزجي الشرا ع لما بلغ الركب شاطي الهنا

ولولاك- يا رب- واكبت شعباً إلى النصر...ما حُزْت إيماننا!

فقد تقدم جزء من المتمم على تركيب النداء، إذ الأصل " يا شعب لولاك...." .

و لا شك أن التقديم هنا والتأخير جاء لغرض دلالي، فيه التأكيد على أهمية الشرط المتمثل في استخدام حرف الشرط (لولا) الدال على الامتناع لوجود.

وقد يجتمع أكثر من عنصر تحويل في دراسة أسلوب النداء، من ذلك أنه يمكن دراسة النداء ب "اللهم" من باب التحويل بالزيادة، والتقديم والتأخير والإحلال فمثلا في قولنا "اللهم اغفر لنا ذنوبنا"، مكونة من تركيب النداء + متمم النداء وتركيب النداء مكون من "المنادى + ميم مشددة حلت محل حرف النداء"، والقيمة الدلالية المترتبة على تقديم المنادى، هو تعظيم المنادى، أما قيمة إحلال ميم مشددة بدلا من حرف النداء، فقد ألقى المنهج التاريخي الضوء عليها، إذ يرى أن "الياء والميم" في العبرية علامة الجمع، ويجمع لفظ الجلالة من باب التعظيم، وهذا يفسر لنا الميم بأنها جاءت من باب التعظيم، وليس من باب العوض كما أشار النحاة. وأن كلمة "اللهم" تشبه الصيغة العبرية للفظ الجلالة "إلوهيم"[64].

وقد وقف البلاغيون على هذا المعنى، فذكر أبو حيان في تفسيره للآية الكريمة:" قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَن تَشَاء وَتَنزِعُ الْمُلْكَ مِمَّن تَشَاء وَتُعِزُّ مَن تَشَاء وَتُذِلُّ مَن تَشَاء بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىَ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ "[65]

من قال: "اللهم، فقد دعا بجميع أسمائه الحسنى كلها، ومعنى " اللهم، هو الله زيدت فيه الميم، فهوا لاسم العلم المتضمن لجميع أوصاف الذات"[66]

ونلحظ أن الكتاب الأردني عدَّ الميم في "اللهم" عوضا عن حرف النداء "يا"، في حين لم تعرض الكتب الأخرى لهذه الصيغة،مع أنها واردة في الاستعمال، وكان ينبغي على هذه الكتب أن تتوقف عندها، وكان ينبغي على الكتاب الأردني أن يتوقف عند دلالتها، وبخاصة أن كتب التفسير توقفت عند ذلك.

**التنبيه الداخلي**

وحتى نضع الطالب في مستوى يدرك فيه بعض الأغراض التي يخرج إليها النداء يمكن أن نطرح ذلك من خلال **التنبيه الداخلي إذ** يتفاعل الإنسان بطبعه تفاعلاً داخلياً يعبر عن ذاته الفكرية بألوان من التأمل الباطن، فالحوار الذي يغلب أن يكون باطناً بين الإنسان ونفسه، كما في قوله تعالى " يَا لَيتَنِي كُنتُ مَعَهُمْ فَأَفُوزَ فَوْزًا عَظِيمًا "[67]

وقد قدر جلّ النحاة منادى محذوفا يعد "يا" التزاماً با طراد القاعدة النحوية[68].

وأشار أبو حيان إلى أن "الأصح أن "يا" في قوله حرف تنبيه، لا حرف نداء والمنادى محذوف لأن في هذا حذف جملة النداء، وذلك إجحاف كبير[69]، ولا يخفى أن المستعمل، استثمر أسلوب النداء الحقيقي للتعبير عن شحنات نفسية مركزة.، **ومما يلحظ في هذا النوع من التعبير أن متممه قد يكون مذكورا وقد لا يكون، وفق الحالة النفسية التي عليها القائل، ويمكن أن يكون التنبيه الداخلي معبرا عن بعض المعاني كالندبة، وعليه يمكن تقديم نمط الندبة على أنه نوع من التنبيه الداخلي للتعبير عن التفجع والحسرة للفقد فمثلا في قولنا: "وا عمراه"**، أنه مكون من مورفيم الندبة (حرف "وا" + المندوب + الف الندبة + هاء السكت ) + متمم محذوف

وتبدو قمة البلاغة في الحذف هنا، إذ إنه يفتح فضاءات واسعة أمام المتلقي تُمكِّنه من تقدير ما يراه مناسبا، وهذا من الشواهد الدالة على أهمية الحذف

ويمكن أن يكون التنبيه الداخلي معبرا عن **بلوغ الغاية**: وهو من المكونات الدلالية التي يستشعرها القارئ في قول شاعر الجزائر[70]، معبرا عن إحساسه حين بلغت الجزائر بتحررها مبلغاً دعا الشاعر للتغني بها بكل لسان، فهي واحة العزة والمنعة والأمان، يقول

بلادي بلادي الأمان الأمان        أغني علاك بأي لسان؟
وإشراقة الوحي منك تناهت        تشيع الجمال وتفشي الحنان

إليك صلاتي وأزكى سلامي     بلادي بلادي الأمان الأمان

**ويمكن أن يكون معبرا عن الدعاء والمناجاة:** وقد بدا ذلك من خلال مناجاة شاعر إلياذة الجزائر لربه راجياً إياه أن يغفر ذنوبه(71):

فيا ربِّ قد أغرقتني ذنوبي     وأنت العليم بما في الغيوب

فيا ربِّ ما حيلتي في الهوى     وفيك؟؟ إذا لم تكفِّر ذنوبي

أتوب إليك بإلياذتي     عساها تكفر كل ذنوبي

- **الاستقصاء والشمول:** يبدو ذلك من مخاطبة شاعر إلياذة الجزائر لحيوانات الجزائر، بقوله(72):

فاولاك يا حيوان الفدا     لما أحرز الشعب كسب الرهان

بذكراك تعتز إلياذتي     فأزكى التحيات يا حيوان

ولا شك أن نداء الشاعر للحيوان مستذكراً ومحاوراً، يثير الدهشة عند المتلقي، فهو يقدم صورة حسية تنم عن رؤية متكاملة ذات تفكير تنبؤي تكاملي فيه تأمل أصيل، لما يفتحه هذا الخطاب من فسحة عريضة للمخيلة(73)، وبخاصة أن الشاعر خاطب الحيوان دون تحديد، ولا شك أن القارئ يقدر استقصاء الشاعر وشموله لصورة الثورة الجزائرية المنتصرة، إذا علم أن المجاهدين كانوا يطلون الفئران بالبنزين ويشعلونها، فتنطلق في المزارع متلفة المحاصيل ومشيعة الرعب في أفئدة المستعمرين الفرنسيين، وكانوا يعلقون مصابيح كهربائية صغيرة على جبهات العنز فتتراكض فوق الطريق وتحت الطريق فيحسبها جنود العدو تحركاً للجيش فيصوبون نحوها طلقاتهم فيطوقهم المجاهدون من الاتجاه المعاكس(74).

وعليه، أرى أن أسلوب النداء من صور الربط والتماسك النصي، سواء أكان للتنبيه الخارجي أم للتنبه الداخلي، وذلك انطلاقاً من أن النص عملية لها بداية ووسط ونهاية، وجوهر العملية هو التفاعل بين المتكلم والمخاطب، وعلى هذا فإن نحو الجملة يمثل نواة نحو النص وأساسه، فالعلاقات النصية علاقات متشابكة، إذ يتعامل التحليل النصي مع الروابط الداخلية والخارجية في النص والجملة، يقول فان دايك: "إن نحو النص ما هو إلا امتداد لنحو الجملة، لكن على أساس أن نموذج بنية الجملة يمكن أن يُعدّ نموذجاً جزئياً للنص ككل"(75)، والنص لا يسمى نصاً إلا إذا كان

فيه تماسك، إذ أنه مجموعة من العلاقات اللفظية بحيث تكون هذه الأجزاء ملتحمة[76]، ومفهوم التماسك النصي يدرس روابط النص في المستويات كلّها، فهو يعتمد على وسائل عدة تلتصق بوساطتها الجمل بعضها ببعض لتكون وحدة أكبر[77].

– تفاوتت قوة الخطاب الديني في الكتب المدروسة تفاوتا واسعا، سواء أكان ذلك في الأمثلة القياسية أم في التقويم ،فكانت الآيات القرآنية الواردة في الكتاب الأردني 10، وفي العُماني 4 وفي المغربي آية واحدة وفي الليبي آية واحدة، أما في الكتاب السعودي، فقد جاءت 22 آية، والحال نفسه في العربية للناطقين بغيرها، فقد اشتمل منهاج أم القرى على25 آية في حين اشتمل الماليزي على 12 آية وكتاب حلب على ثلاث آيات، أما الحديث النبوي الشريف، فلم يرد إلا بواقع حديثين في الكتاب الأردني، وواحد في أم القرى. وكذلك كان تفاوت في الاستشهاد بالشعر ففي حين جاءت نسبته في كتب العينة المدرسية كبيرة بوجه عام، خلا الكتاب الليبي إلا من بيت شعر واحد، أما بالنسبة لهذه الظاهرة في كتب الناطقين بغيرها فقد استشهد الكتاب الماليزي ببيت واحد، وخلا كتاب أم القرى من أي بيت شعري ولا شك أن جعل القرآن الكريم والحديث الشريف وما جاء راقيا من الشعر والنثر في مضامينه ولغته يكون مَدعاةً للاعتزاز بالهُوية الفكرية، وهو يرتقي بلغة الناشئ، ويُمكِّنه من الوقوف على أسرار جمال اللغة، واكتشاف عبقريتها. مما يسهم في تخزين هذه النماذج الراقية في ذهنه، فيساعده على إنشاء نصوص سليمة جميلة، فضلاً عن الإسهام في تشكيل منظومته الفكرية.

- تميّز الكتاب السعودي بعرض الإعراب من خلال جدول مكّون من عمودين، أحدهما لتحديد أداة الكلمة المُراد إعرابها، والثاني للإعراب ،وقد مُلئت بعض مساحته، وتُركت الأخرى فارغةً، يملؤها الطالب، ولا شك أن ما تُرك من فراغات أثناء الإعراب، أتاح الفرصة ليكون المعلم موجهاً لا أكثر، والطالب هو الذي يخط لذاته خطاها تجاه التعلم والإِفادة، فيكون محاوراً، لا متلقياً سلبياً، ينتظر ما يُلقى إليه في قالب مصنوع ،مما يسهم في إشراك الطالب مع المعلم، مما يخفف من مركزية البحث وإدارة الحصة الصفية[78].

- نلحظ تفاوتاً كبيراً في المرحلة التعليمية، التي فيها طرح أسلوب "النداء" في الكتب المدرسية في العينة المدروسة، فقد طرحه المنهاج الأردني والليبي في الصف الثالث المتوسط (التاسع الأساسي)، والمغربي طرحه في السنة الأولى من سلك البكلوريا (العاشر الأساسي)، أما الكتابان العُماني والسعودي فقد ذكراه أسلوبا في الصف الأخير من المرحلة الثانوية (الثاني عشر)، وربما كان الأنسب أن يُطرح هذا الأسلوب في الصف التاسع أو العاشر، وذلك لأنه من الأساليب " الكثيرة الاستعمال في كلام العرب، وهذه الكثرة أدت إلى أن يكثروا التصرف فيه، وأن يتوخوا ضروباً من التخفيف "[79].

- لم تشر الكتب المدرسية إلى أي مرجع نحوي، لا على مستوى توثيق المعلومة ولا على مستوى تكليف الطالب بالعودة إليها، فيما عدا إشارة وردت في الكتاب العُماني بعد إيراده لمعلومة أن "يا، أم باب النداء، وهي تستعمل للقريب والبعيد والاستغاثة والتعجب والندبة، ولا ينادى لفظ الجلالة إلا بها"، فوثق المعلومة من كتاب التطبيق النحوي[80] ولا بأس من أن يوثق الكتاب بعض المعلومات الأساسية، فيسهم بذلك في مدّ الجسور بين الطالب وكتب التراث، فضلا عن المكتبة النحوية المعاصرة .

- جاء المشترك بين الكتب المدرسية في الأنماط الأساسية، المستندة إلى الطرح اللغوي القديم وفق نظرية العامل، وكان الاختلاف في عرض الأنماط، وبخاصة تلك التي يخرج إليها أسلوب النداء - وهو ما كان مدار اهتمام الكتاب المغربي- . فقد جاء عشوائياً، ولذا فقد ذُكرت أنماط، لها حضور نسبيً في الاستعمال، وعلى أنماط دورانها ضعيف أو معدوم في واقع الاستعمال.

- جرت الكتب المدرسية التي اهتمت بالإعراب، بتقديم نماذج للإعراب قبل التدريب الذي يطلب من الطالب أن يعرب فيه، وقد تميز الكتاب السعودي بان أتاح للطالب فرصة المشاركة في الإعراب، فجعل المثال الشعري المراد إعرابه ضمن جدول مكون من الكلمة وإعرابها، والجدول يشتمل على فراغات في ثنايا الإعراب على الطالب أن يملأها،

- جاءت التدريبات في الكتب المدرسية متنوعة كماً وكيفاً وهي في مجملها تنوعت بين التحليل والتركيب وفق تصنيف بلوم " ولا يخفى أن تصنيف بلوم ينطلق من "

تصور أن كل مستوى يحتوي كل ما قبله من مستويات ويتضمنها، فمستوى التحليل مثلاً، يحتوي على مستويات التحليل والتطبيق والاستيعاب والتذكر، والتركيب كذلك[81]، ولا شك أن كثرة التدريبات، يقوّي ألسنة الطلبة، ويبعدهم عن الخطأ في الكلام، ويصبحون قادرينً على ضبط التعبير كتابة ومشافهة، لذا ينبغي على المعلم ألا يصرف وقته في تحفيظ القاعدة، بل عليه أن يتجه نحو العناية بالنصوص الأدبية التي هي من أهم الوسائل لفهم القواعد فهماً وظيفياً .

2- تميزت التمرينات المطروحة في الكتب المدرسية في جانبها التحليلي ،باحتوائها نصوصاً تمثل ألوانا من الثقافة والمعرفة، وهي بلا شك أفضل من الأمثلة المصنوعة المتنوعة، وتميَّيز العُماني منها بتوثيق النصوص الواردة فيه، مما يسهم في مدِّ جسور التواصل بين الطالب وكتب التراث.

– تميزت الكتب المدرسية ما عدا الكتاب الليبي باتباع التقويم المرحلي، فبعد حروف النداء طُرحت مجموعة من التدريبات، وفي نهاية الأسلوب طُرحت مجموعة أخرى، وهذا يعطي الفرصة لقياس مدى تحقق الأهداف بشكل متتابع،وعند تأمل التدريبات الموجودة في المناهج المدروسة كلّها، نجد تركيزاً ملحوظاً على الأنماط الأكثر دوراناً في كتب النحاة، وليس وفق شيوعها في واقع الاستعمال، وهذا ليس غريباً فالتقويم المتمثل في التدريبات يهدف إلى قياس مدى تحقق الأهداف، وعليه فالأصل أن تكون القواعد وسيلة تكفل سلامة التعبير وصحة أدائه، لذا ينبغي أن يُراعى في دراسة النحو تقديم ما يلزم من القواعد، لتقويم ألسنة الناشئة، ولتصحيح أسلوبهم، ليكون ما يُكتب وما يقال جارياً على مثال العربية الفصيحة، وتبقى العربية في حياة أبنائها على صورتها التي نزل بها القرآن الكريم. أما ما لا لزوم له من القواعد، فإنه يترك لمراحل تعليمية لاحقة.

4- خلت التدريبات في الكتب المدرسية كلها من نمط يحث الطلبة على اكتشاف الأخطاء، مثل: "عيِّن الخطأ في أسلوب النداء الوارد، ثم صوِّبه معللاً" و"اختر التركيب الصائب"، وهذا من شأنه أن يفعِّل القاعدة المعرفية لدى الطالب فيجعلها في مستوى الأداء، ويسهم في تكوين كفاية قوية عنده للتواصل مع ما يقرأ وللتدقيق فيما يكتب، وينمِّي عنده استراتيجيات التفكير الإبداعي الناقد .

- تفتقر الكتب المدرسية إلى وضع الطالب في مواقف وظيفية حيوية، بعد تحديد هذه المواقف، مما يساعد في توظيف القواعد في حوارات سليمة للغة، يكتسب الطالب من خلالها تعبيرات جديدة تضيف إلى خبرته خبرة معنوية وثقافية جديدة[82] وحبذا لو استثمرت في ذلك أحدث التقنيات المعاصرة، كأن يكتب حوارا يجري بين زميلين حول دور الشباب في بناء المجتمع، ومن ثمَّ يرسلها إلى أستاذه وزملائه بواسطة البريد الإلكتروني..

- أحسب أن الكتاب الذي يُدرس في جامعة حلب قد أثقل على الطالب بالتفريعات التي جاءت في تراكيب مبتورة عن سياقاتها، فضلا عن أنها من الأنماط النادرة في الاستعمال في اللغة، في حين عرّف بالأنماط الشائعة مثل: المنادى النكرة غير المقصودة،والمنادى المفرد ،في سطر واحد بخط لا يكاد يرى في هامش الصفحة، وقد عدد وجوه الاستعمال بما لا يلزم الطالب العربي.فضلا عن الناطق بغير العربية وأغفل ذكر أنماط أخرى، لها حضورها على ألسنة العرب مثل: النداء ب "اللهم".

اما الكتاب الماليزي، فقد جاءت فيه الأمثلة الواردة مصنوعة في معظمها فالمجموعتان (أ)+(ب) تكونتا من 14 مثالاً مصنوعا، عدا اثنين كانا آيتين من القرآن الكريم، فضلا عن أنه لم يحفل بذكر متمم النداء في أمثلته المصنوعة وفق منهج واضح يضع تركيب النداء في سياقه الوظيفي، وورد نمط، "يا ربُّ"، في المنهج الماليزي ،وهو نمط خاص جدا من أنماط المنادى المضاف إلى ياء المتكلم، وقد ورد في موقع واحد في القرآن الكريم في قوله تعالى: "قَالَ رَبِّ السِّجْنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدْعُونَنِي إِلَيْهِ"[83]، وقد عدَّه النحاة على الأرجح، من "المنادى المنصوب بفتحة مقدرة، منع من ظهورها الضمة التي جاءت لشبهه بالنكرة المقصودة، والمضاف إليه محذوف هو ياء المتكلم، أو هو منادى مبني على الضم في محل نصب لانقطاعه عن الإضافة لفظا لا معنى" [84]

- تميز كتابا حلب وام القرى بتقديم نماذج معربة لأنماط النداء الخمسة الرئيسة، فضلا عن نموذج للاستغاثة في منهاج حلب، غير أن معظم تمرينات كتاب حلب جاءت في مستوى التركيب (كون جملا)، وكذلك فإنه طلب من الطالب أعراب آيات طويلة نسبيا من القرآن الكريم .فضلا عن أن جملة الاستغاثة، قليلة الشيوع، أما

الكتاب الماليزي فقد عرض لنموذج إعراب واحد فقط،هو يا عبد الله أقبل، وفي التمرين طلب من الطالب أن يعرب جملا جاء المنادى فيها مبنيا.

وعليه فرغم الإقبال الشديد على تعلم العربية، فإن الكتب المتداولة في تعليمها دون المستوى المطلوب، لقدم الطرق والأساليب، وعدم تكامل المنهج من حيث عدم الانتفاع بمناهج اللسانيات الحديثة، كالمنهج الوصفي الإحصائي في معرفة الأنماط الأكثر شيوعا، والمنهج التحويلي في الكشف عمّا طرأ على الجملة من عناصر تحويل في المبنى، وما ترتب على ذلك من أبعاد دلالية . وبذلك فإن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إذا قورنت بمناهج تعليم اللغات الأخرى، ما زالت في طور المحاولة والنشوء، ومن هنا تبدو أهمية منهج شامل متكامل، ينطلق من أن صعوبة العربية التي يشكو منها الدارسون والمدرسون ليست ناتجة عن طبيعتها وإنما هي ناتجة عن ضعف المناهج .

وخلاصة القول، فإنَّ المنظومة التربوية التي من بين مكوناتها الرئيسية المنهاج المدرسي ينبغي أن تؤسس على نظرية علمية تربوية، حتى يستطيع الوصول إلى رؤية نقدية تتيح تشخيص ومراجعة هذه الكتب، ومعالجة اختلالاتها بشكل دوري مستمر ،ذلك أن وجود الكتاب المدرسي خارج نظرية معينة، يؤدي إلى عشوائية في طريقة طرح المادة اللغوية، وتؤدي إلى اختلالات بنيوية تنعكس سلباً على نتائج التعليم عند المتعلم، وتصبح هذه الاختلالات طبيعة مستقرة، غير قابلة للنقد والتصحيح . ولا شك أن المنهج اللساني الإحصائي يلفت النظر إلى ضرورة التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، وذلك للربط بين المادة النظرية، والممارسة العملية (التجريبية)، في إطار طرح تربوي يوجه إلى تلمس إرهاصات نظرية (عربية) للتربية[85]

**خاتمة:** لقد ألقت الدراسة الضوء على واقع طرح أسلوب النداء في كتب تعليم العربية للناطقين بها، وللناطقين بغيرها من خلال العينتين المذكورتين في الدراسة وقد تبين أنها لم تطرح الأسلوب طرحا وظيفيا مناسبا وفق شيوعها، وعليه فإن الدراسة تدعو إلى إعادة النظر في أسلوب النداء، سواء أكان المقصود به التنبيه الخارجي أم التنبه الداخلي ،على أنه يمثل مظهرا مهما من مظاهر التماسك النصي.

وبالتالي لا بدّ من ربطه بمتممه، .فهو يمثل مرجعية تجعل المتلقي يتواصل مع النص تواصلا معتمدا فيه على المقام، وبذلك ينفتح النص على دوائر دلالية أكثر اتساعاً.

ويمكن التخلص من تأويلات النحاة التي لحقت بإعراب تركيب النداء محاولين بذلك تقديم تفسير له ينسجم مع نظرية العامل، وهذا لا يعني الخروج على نظرية العامل خروجا تامّا، فهي بلا شك الحبل الوتين الذي انتظم عقد اللغة، على مدى القرون، وإنما يشير إلى ضرورة استفادة العربية من المناهج اللسانية، إذ يوضح ذلك أن نشِّبه الظاهرة اللغوية بمكعب ذي أسطح، وكل سطح يحتاج حتى ُيضاء وينكشف بوضوح، إلى ضوء خاص به، ينحدر شعاعه من مصباح يستمد زيته من شجرة منهج مقصود يستدعيه سؤال واضح، وهدف يُراد الوصول إليه[86].

والدراسة تدعو إلى **ضرورة مراجعة الكتب المدرسية في ضوء ما يجدُّ من دراسات لسانية**، لأن المنهاج السليم، ينطلق من استرشاد مؤلفي الكتب المدرسية أصلاً بما أسفرت عنه النتائج الإحصائية مثلا، وليس العكس، وذلك حتى يتسنى للعالم العربي، أن يلحق بركب التقدم والتطور في ميدان تعلم اللغات الحية وتعليمها، في حياة أصبحت تموج بألوان المعرفة، وتذرو قممها رياح التغيير، وأحسب أن هذه المواكبة تتطلب جهوداً مؤسسية، تشترك فيها طاقات حاسوبية، متمثلة في كليات الحاسوب والهندسة البرمجية، وطاقات لغوية متمثلة في باحثين من أقسام اللغة العربية والمجامع اللغوية .

- ملحق الدراسة: الأنماط الأكثر دورانا في الاستعمال في العينة المدروسة

| قم النمط | النمط | التكرار في العينة المدروسة | النسبة العامة |
|---|---|---|---|
| 1) | حرف نداء "يا" + منادى | 1444 | 95.9 |
| 2) | حرف نداء + منادى (مضاف) | 786 | 52.2 |
| 3) | حرف نداء + منادى (معرّف بأل ) | 412 | 27.3 |
| 4) | حرف نداء + منادى (مبني على الضم) | 272 | 18 |
| 5) | حرف نداء محذوف + منادى | 128 | 8.5 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 6) | حرف نداء + منادى (مضاف إلى ياء المتكلم المحذوفة والمعوّض عنها بالكسرة ) | 80 | 5.8 |
| 7) | النداء بلفظ الجلالة " اللّهمّ" . | 73 | 4.8 |
| 8) | حرف نداء + منادى (نكرة مقصودة) | 47 | 3.1 |
| 9) | حرف نداء + منادى (مضاف إلى ياء المتكلم بإثبات الياء ) | 24 | 1.5 |

**الهوامش**

---

1 – عمايرة. حليمة، أسلوب النداء بين النظرية والتطبيق، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك بإشراف د سمير استيتيه، 1991

2 – الموسى: نهاد، **باب الاستثناء بين النظرية والتطبيق**، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية المجلد السادس، العدد الثاني، كانون الأول، 1979. وانظر إسماعيل عمايرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العالي دار وائل 2001م.

مصلوح، سعد، **الدراسة الإحصائية للأسلوب (بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة)**، عالم الفكر المجلد العشرون، العدد الثالث، 1989م. وانظر الموسى نهاد، العربية **نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر 2000م. وانظر علي. نبيل. **اللغة العربية والحاسوب**، مجلة عالم الفكر المجلد 13، العدد 3، 1983م.

3 – سيبويه، **الكتاب**. تحقيق عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973 م.

4 – المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد)، **المقتضب**، تحقيق عبد الله الخالق عضيمة، لجنة إحياء التراث ، القاهرة، 1986م.

5 – ابن السّراج، **الأصول في علم النحو**، تحقيق عبد السلام الفتلي، مؤسسة الرسالة –بيروت.

6 – ابن يعيش، **شرح المفصل**، عالم الكتب – بيروت.

7 – ابن هشام، **أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك**، تحقيق محمد محيي عبد الحميد، دار إحياء التراث العربية – القاهرة 1966 م.

8 – الضبي، المفضل، المفضليات تحقيق محمد عبد السلام هارون، القاهرة، دار المعارف، ط4 1964.

9 – صفوت، أحمد، جمهرة خطب العرب، بيروت، المكتبة العلمية، 1934.

10 – الميداني، أبو الفضل، مجمع الأمثال، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت، دار الجيل، 1987.
11 – عمايرة. حليمة، جملة النداء بين النظرية والتطبيق رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، 1991
12 – العتوم، فايز وآخرون، الكتاب المدرسي، ( اللغة العربية القواعد والتطبيقات اللغوية ) الصف التاسع، منشورات وزارة التربية والتعليم الأردنية عمّان، 2007م
13 – وحدة اللغة العربية، النحو والصرف للصف الثاني الثانوي للفصل الدراسي الأول مطبوعات وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، 2008.
14 – نظيف، رشيد وآخرون، في كتاب"المنير في اللغة العربية" جذع التعليم الأصيل، وجذع الآداب والعلوم الإنسانية، سلك التعليم الثانوي التأهيلي، الشركة المغربية لفنون الطباعة العصرية.
15 – الجلاصي عبد العزيز، وبو هاني، شهاب، المفيد في النحو والصرف والبلاغة والعروض) الصف الثالث عشر، منشورات وزارة التربية والتعليم العمانية، طبعة تجريبية 2006م ص (155–161).
16 – أبو نعامة، أبو النور محمد وآخرون، النحو والصرف والإملاء والخط، الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، منشورات اللجنة الشعبية العامة للتعليم، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ص 19–28
17 – لم يرد في الأردني
18 – لم يرد في الليبي ولا في المغربي
19 – لم يرد في الليبي ولا في المغربي
20 – لم يرد في الليبي ولا في المغربي
21 – لم يرد في الليبي ولا في المغربي
22 – أباظة، نزار، العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة. ج2، منشورات دار الفكر دمشق، 2007م، ص42
**23 – محجوب صالح وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي منشورات مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ص 191، جـ2.**
24 – وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى، الكتاب السادس، الجزء السادس ط 3، 2008.
25 – انظر: قرالة، زيد. العربية الوظيفية، المستوى الرابع، سلسلة جامعة آل البت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، 1998، ص 52.

26 – سلسلة "السلام عليكم" وهي تجريبية، غير منشورة.

27 – الليدي، محمد سمير. معجم المصطلحات النحوية والصرفية، بيروت، مؤسسة الرسالة 1985، ص 80.

28 – عمايرة، إسماعيل، بحوث في الاستشراق واللغة، دار وائل للنشر، عمان، 2002

29 – المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني ،تحقيق طه محسن، بغداد، 1976. ص 471

30 – سيبويه. الكتاب، ج291/1.

31 – ابن السراج. الأصول في النحو. تحقيق عبد الحسين الفتلي، بيروت، مؤسسة الرسالة ج333/1.

32 – انظر ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد القاهرة، مطبعة المدني، د. ت، ج2، ص 376.

33 – انظر سيبويه. الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، دار القلم 1966 م، ج3 ص 188- 269

34 – " انظر الفارسي، أبو علي، المسائل العسكريات، تحقيق إسماعيل عمايرة، الجامعة الأردنية 1981 م، ص 45، الرسالة ص 19.

35 – انظر ابن جني. الخصائص، ج1، ص 186.

36 – ابن مضاء، الرد على النحاة، تحقيق محمد البنا، دار الاعتصام، 1979 م، ص 22.

37 – سيبويه. الكتاب، ج2، ص 182.

38 – أبو المكارم، علي، تقويم الفكر النحوي، دار الثقافة، بيروت، د. ت ،135.

39 – انظر. Crystal , The Cambridge Encyclopedia of Language

وانظر Halliday and R. Hasan Context and Text.P91، وانظر: الخطابي، محمد، **لسانيات النص**، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1991، ص16.

40– الحسن، شاهر. علم الدلالة السيمانتيكية والبراغماتية في اللغة العربية، دار الفكر العربي عمان 2001 ص 157 –163،

41 – أبو نعامة، أبو النور محمد وآخرون، النحو والصرف والإملاء والخط، الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، منشورات اللجنة الشعبية العامة للتعليم، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ص 19–28

42 – عمايرة. إسماعيل. نظرة مقارنة إلى المدرسة النحوية العربية من خلال باب الشرط، مجلة دراسات (الجامعة الأردنية) مجلد 11، عدد 4، 1984.

43 – سيبويه، الكتاب، ج3، ص 70.

44 – ابن جني. الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، بيروت، دار الهدى، د.ت، ج227/2

45 – ميشال. زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربيـــة، المؤســسة الجامعيـــة للدراسات، 1983م. وانظر:

- **Chomsky, Noom, syntactic structure, Mouton, The Hague, Paris, p50.**

46 – سمير ستيتية. اللسانيات ،.عالم الكتب الحديث، إربد، 2005، ص 245.

47 – أحمد مختار عمر، علم الدلالة مكتبة دار العروبة، الكويت، 1982 م، ص 34.

48 – حسان. تمام. اللغة العربية بين الوصفية والمعمارية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1973 م، ص 125، 244.

49 – انظر سيبويه. الكتاب، ج208/2.

50 – عمايرة إسماعيل. بحوث في الاستشراق واللغة، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ص 26

51 – انظر كميل افرام، وفولوس، غبريال. اللغة السريانية (الأدب والنحو)، بيـــروت، الجامعـــة اللبنانية، 1966 م، ص 97.

52 – انظر عمايرة إسماعيل. بحوث في الاستشراق واللغة، ص 126.

53 – السابق ص 127.

54 – سيبويه. الكتاب، ج192/2.

55 – سيبويه. الكتاب، ج188/2.

56 – فيشر، المعجم اللغوي التاريخي، القاهرة، المركز العربي للبحث والنشر، 1983، ص56.

57 – ابن هشام، أوضح المسالك على ألفية ابن مالك، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث 1966، ج / 77.

58 – عمايرة. إسماعيل. بحوث في الاستشراق واللغة، ص 127.

59 – انظر فيشر. المعجم اللغوي التاريخي. القاهرة، المركز العربي للبحـــث والنـــشر، 1982 م ص 56.

60 – التوبة 73.

61 – أبو حيان، محمد بن يوســف بـــن علـــي، البحـــر المحـــيط، بيـــروت، ط8، دار الفكـــر العربي، 198.

62 – انظر سيبويه. الكتاب، ج208/2.

63 – مفدي زكاريا، إلياذة الجزائر المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987، ص 78.

64 – عمايرة، إسماعيل، ظاهرة التأنيث بين العربية واللغات السامية، عمان مركز الكتاب العلمي، 1986، ص 43.

65 – آل عمران 26.

66 – أبو حيان ج2/ 419 وانظر الرازي، التفسير الكبير، ج2 /285.

67 – سورة النساء، الآية 73.

68 – انظر الزمخشري. الكشاف، تحقيق مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي، بيروت 1986 م، ج145/3.

69 – انظر أبو حيان. البحر المحيط، دار الفكر، بيروت، 1983، ج69/7.

70 – مفدي زكريا، **إلياذة الجزائر** ص 1/118+19+10.

71 – مفدي زكريا، **إلياذة الجزائر** ص10/115+1.

72 – السابق ص 81.

73 – انظر عصفور. جابر. **الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب**. المركز الثقافي العربي، ط3، بيروت، 1992، ص 257، وانظر ويليك. نظرية الأدب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ص 112.

74 – انظر: مفدي زكريا، الإلياذة، ص 81.

75 – انظر المتوكل أحمد. بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1 ص 48

76 – سمير. **اللسانيات**. عالم الكتب الحديث، إربد، 2005، ص 200.

77 – Ruhedge Dictionary Of Language Linguistics.Hadumod Bussmann, Translated and edited by Gregory P. trauth and Kerstin Kazzazi Rouhedge. London and Newyork , 1996 , P81

78 – العناني. وليد، **الأنظار اللسانية في تعليم العربية** : مثل من كتب قواعد المرحلة الإعدادية في الأردن. مجلة تواصل، العدد (19) 2007 م، /جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر

79 – سيبويه. **الكتاب**، تحقيق عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973 م. ج 1 ص 18.

80 – عبد الحميد السيد، **التطبيق النحوي**، دار حامد للنشر، ج2، 2001، ص296.

81 – البجة. عبد الفتاح. أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 52، دار الفكر العربي، عمان، 2000م.

82 – انظر: محجوب، عباس، مشكلات اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقية، دار الثقافة) الدوحة 1986م ص 54.

83 – يوسف /33.

84 – انظر ابن هشام. أوضح المسالك ج 83/3.

85 – قريش. عبد العزيز، التفكير النقدي والمدرسي، أية ممارسة، فاس، 2005 م، ص 50.

86 – انظر عمايرة إسماعيل، **المستشرقون والمناهج اللغوية**، دار وائل للنشر، عمان، 2002م. ص14.

**المصادر والمراجع:**


- **القرآن الكريم**
- **ابن سراج ( أبو بكر محمد بن سهل النحوي البغدادي)، الأصول في النحو، تحقيق عبد السلام الفتلي، مؤسسة الرسالة بيروت 1985.**
- ابن مضاء، الرد على النحاة، تحقيق محمد البنا، دار الاعتصام، 1979 م.
- **ابن هشام (أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف) أوضح المسالك في شرح ألفية بن مالك، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي، ط 8، 1986م.**
- أبو حيان. البحر المحيط، دار الفكر، بيروت، 1983.
- **أبو المكارم، علي، تقويم الفكر النحوي دار الثقافة د. ت.**
- **استيتية، سمير، اللسانيات، عالم الكتاب الحديث الأردن 2005.**
- **البجة. عبد الفتاح. أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفاكر العربي عمان، 2000 م.**
- زكريا مفدي، إلياذة الجزائر المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987.
- **الجلاصي عبد العزيز، وبو هاني، شهاب، المفيد في النحو والصرف والبلاغة والعروض) الصف الثالث عشر، منشورات وزارة التربية والتعليم العمانية، طبعة تجريبية 2006م.**
- . الحسن، شاهر. علم الدلالة السيمانتيكية والبراغماتية في اللغة العربية، دار الفكر العربي عمان 2001.

- **حسان، تمّام، اللغة العربيـــة معناهــا ومبناهـــــا**، الهيئة العامة للكتاب، القــاهرة، 1973 م ص 125، 244.

- **الخطابي، محمد، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1991.**

- الزمخشري. الكشاف، تحقيق مصطفى حسين أحمد، دار الكتاب العربي، بيروت، 1986 م.

- **سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق عبد السلام، هارون، الهيئة المــصرية العامة للكتاب.**

**السيوطي (جلال الدين)، همع الهوامع، تحقيق عبد العال ســالم مكــرم، دار البحــوث العلميــة الكويت 1979 م.**

-صفوت، أحمد، جمهرة خطب العرب، بيروت، المكتبة العلمية، 1934.

-الضبي، المفضل، المفضليات تحقيق محمد عبــد الســلام هــارون، القــاهرة، دار المعــارف ط4، 1964.

**- العتوم، فايز وآخرون، الكتاب المدرسي، ( اللغة العربية القواعد والتطبيقات اللغوية )، الصف التاسع، منشورات وزارة التربية والتعليم الأردنية عمّان، 2007م.**

- عصفور. جابر. الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عنــد العــرب. المركــز الثقــافي العربي، ط3، بيروت، 1992.

- **علي. نبيل. اللغة العربية والحاسوب، مجلة عالم الفكر المجلد 13، العدد 3، 1983م.**

- **عمايرة، إسماعيل، بحوث في الاستشراق واللغة، دار وائل للنشر، عمان،2002م.**

...................... نظرة مقارنة إلى المدرسة النحوية العربية من خلال باب الشرط، مجلــة دراسات ( الجامعة الأردنية ) مجلد 11، عدد 4، 1984.

- عمايرة. . حليمة. ، **إلياذة الجزائر،دراسة لغوية في ضوء اللّسانيات الحديثة،منشور في مجلة دراسات في الأصالة والمعاصرة، الصادرة عن كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنــسانية فــي جامعة باجي مختار- عنابه – الجمهورية الجزائرية، في العدد 11-2010 كلية الآداب والعلــوم الاجتماعية والإنسانية في جامعة باجي مختار- عنابه – الجمهورية الجزائرية) ،**

عمايرة، حليمة، الاتجاهات اللغوية لدى القدماء في ضوء المناهج المعاصرة، دار وائــل للنــشر عمان، 2006.

**عمايرة. خليل. في نحو اللغة وتراكيبها، عمان 1982.**

- **عمايرة، حنان التراكيب الإعلامية في اللغة العربية، دار وائل، الأردن، 2006 م.**

- **عمر أحمد مختار :علم الدلالة. القاهرة.**
- **العناني. وليد، الأنظار اللسانية في تعليم العربية: مثل من كتب قواعد المرحلة الإعدادية في الأردن. مجلة تواصل، العدد (19) 2007 م، /جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.**
- الفارسي، أبو علي، المسائل العسكريات، تحقيق إسماعيل عمايرة، الجامعة الأدنية، 1981 م.
- **العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، 1998.**
- **قرالة زيد. العربية الوظيفية، المستوى الرابع، سلسلة جامعة آل البيت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، 1998.**
- **قريش. عبد العزيز، التفكير النقدي والمدرسي، أية ممارسة، فاس، 2005 م.**
- كميل افرام، وفولوس، غبريال. اللغة السريانية (الأدب والنحو)، بيروت، الجامعة اللبنانية 1966 م.
- الليدي/ محمد سمير. معجم المصطلحات النحوية والصرفية، بيروت، مؤسسة الرسالة 1985.
- المتوكل أحمد. بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار توبقال، الدار البيضاء.
- **محجوب، صالح وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي منشورات مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.**
- المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني **تحقيق**، طه محسن، بغداد، 1976.
- **الموسى. نهاد. باب الاستثناء بين النظرية والتطبيق، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية المجد السادس، العدد الثاني، كانون الأول، 1979.**
- **نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر 2000م.**
- **مصلوح، سعد، الدراسة الإحصائية للأسلوب (بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة)، عالم الفكر، المجلد العشرون، العدد الثالث، 1989م.**
- **ميشال. زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات، 1983م.**

86 الميداني، أبو الفضل، مجمع الأمثال، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت، دار الجيل 1987.

- **نزار، أباظة، العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة. ج2، منشورات دار الفكر دمشق، 2007م،**

- **نظيف رشيد وآخرون، جذع التعليم الأصيل، وجذع الآداب والعلوم الإنسانية، سلك التعلــيم الثانوي التأهيلي، الشركة المغربية لفنون الطباعة العصرية.**

**المراجع الأجنبية**

- Chomsky ،Noom، syntactic structure ،Mouton ،The Hague، Paris
- M.A.K. Halliday and Rugaiya. Hasan. Cohesion in English, Longman, London, 1976, pp146:208.
- -Ruhedge Dictionary Of Language Linguistics. Hadumod Bussmann, Translated and edited by Gregory P. trauth and Kerstin Kazzazi Rouhedge. London and Newyork , 1996 , P81